

## Bilinguale Lehre in Rechtsfächern – fachdidaktische Ansätze, Methoden und Möglichkeiten

Michael Frey\*

**Zusammenfassung:** Die juristische Fachdidaktik gilt – trotz zahlreicher vielversprechender Ansätze – noch immer als vergleichsweise wenig beachtete und junge Disziplin.<sup>1</sup> Der vorliegende Text möchte einen bescheidenen Beitrag zur Weiterentwicklung der rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik leisten, indem er Ziele und Möglichkeiten einer bilingualen Rechtslehre und Ansätze für einsetzbare Methoden darstellt. Dabei greift er auf die im Bereich des so genannten bilingualen Sachfachunterrichts entwickelten Arbeitstechniken zurück.

### A. Einleitung: Ziele und Umsetzungsmöglichkeiten einer juristischen Lehre in einer Fremdsprache

Mit der Internationalisierung der Studienprogramme deutscher Hochschulen, aber auch mit der Europäisierung des deutschen Rechts gewinnt die Lehre in englischer Sprache auch in den juristischen Fächern an Bedeutung. Anders als in technischen Disziplinen, Naturwissenschaften oder Teilen der Sozial- und Geisteswissenschaften hat die Rechtslehre in einer Fremdsprache in Deutschland keine Tradition.<sup>2</sup> Mittelfristig dürfte auch die Lehre deutscher Rechtsgebiete in einer anderen Sprache vor dem genannten Hintergrund stärker in den Fokus rücken und damit auch die damit verbundenen didaktischen Herausforderungen für die Hochschullehre.

Gleichwohl erstreckt sich das Angebot der Hochschulen derzeit häufig noch auf fachspezifische Sprachkurse (wie z.B. Introduction to legal English) oder Einführungsveranstaltungen in die Rechtsordnungen anderer Staaten in deren Rechtssprache (Introduction to English law).

Das Ziel des juristischen Lehrens und Lernens in der Fremdsprache orientiert sich an einer funktionalen Zweisprachigkeit in bestimmten Rechtsbereichen, da eine Rechtsanwendung in der Muttersprache durch die Lehre in der Fremdsprache nicht ersetzt, erschwert oder gar verunmöglicht werden soll. Hinzu kommt auch die Gefahr des Nicht-Verstehens in einer rein fremdsprachlich orientierten Lehre.<sup>3</sup> Aus diesem Er-

\* Der Autor, Mag. rer. Publ., ist Professor für Öffentliches Recht an der Hochschule Kehl, Hochschule für öffentliche Verwaltung ([www.hs-kehl.de](http://www.hs-kehl.de)). Er lehrt und forscht schwerpunktmäßig im Bereich Europa/Grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Recht der Erneuerbaren Energien.

1 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (29). Gleichwohl erlebt sie derzeit eine „zarte Konjunktur“; so *Pilniok*, in: Griebel/Gröbblinghoff (Hrsg.), S. 17 ff.

2 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (29), sprechen insoweit von einer „terra incognita“.

3 Vgl. über die Vorteile eines bilingualen Ansatzes unter Verwendung der Muttersprache im Vergleich zu rein fremdsprachlichen Unterrichtsformen: *Butzkamm*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 97 ff.

fordernis kommt im Ergebnis eine Umsetzung fremdsprachiger Lehre an Hochschulen letztlich nur als zweisprachige (bilinguale) Lehre in Frage.

Umsetzungsmöglichkeiten dieses bilingualen juristischen Lehrens durch die Hochschulen bieten sich in Form von einzelnen bilingualen Modulen, zweisprachigen Vertiefungs- oder Schwerpunktbereichen oder ganzen Bachelor- und Masterprogrammen an.

Die Hochschulen können dadurch nicht nur die Erasmusfähigkeit ihrer eigenen Studierenden (outgoing students, etwa im Rahmen des Programms Erasmus+)<sup>4</sup> und Lehrenden erhöhen, sondern auch gleichzeitig die Attraktivität ihrer Hochschule für internationale Studierende (incoming students) und auswärtige Lehrende/Gastdozenten.

Die Studierenden können außerdem durch eine zweisprachige Rechtslehre auf ein mehrsprachiges Arbeitsumfeld vorbereitet werden.<sup>5</sup>

## B. Grundlegendes zu Didaktik und Methoden

### I. Definitionen

Allgemein versteht man unter Didaktik die Wissenschaft des Lehrens.<sup>6</sup> Die Wissenschaft des Lernens wird als Mathetik bezeichnet. Beide Begriffe stehen nur in einem scheinbaren Gegensatz; tatsächlich bedingen sie sich wechselseitig.<sup>7</sup> Die allgemeine Didaktik befasst sich mit der Gestaltung von Lernangeboten und der Lerntechnik, unabhängig von spezifischen Lehrinhalten.<sup>8</sup> Sie bietet die Antwort auf die sog. neun W-Fragen in Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens: Wer soll was von wem wann mit wem wo auf welche Weise womit und wozu lernen?<sup>9</sup> Die auf spezifische Inhalte zugeschnittene Didaktik wird als Fachdidaktik bezeichnet. Während sich die Didaktik umfassend<sup>10</sup> mit dem „Was“ des Lehrens beschäftigt, befasst sich die Methodik mit dem „Wie“.<sup>11</sup> Sofern man davon ausgeht, dass sich das „Wie“ letztlich

4 <https://eu.daad.de/erasmus/alle/mobilitaetsfoerderung/de/11739-erasmus-die-neue-welt-der-eu-bildungsprogramme/> (31.10.2014).

5 Im Ausbildungsbereich der Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung etwa angefangen von einer Tätigkeit bei oder im Umfeld der europäischen Institutionen über die Europa-Schnittstellen in der Bundes- und Landes- oder Kommunalverwaltung (EU-Fördermittel, Städtepartnerschaften) bis hin zur Tätigkeit in einem Bürgerbüro oder Fremdenverkehrsamt kleinerer ländlicher Tourismus- oder Grenzgemeinden.

6 Vgl. hierzu statt vieler: *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 10 ff.; *Klafki*, in: Gudjons/Winkel (Hrsg.), Didaktische Theorien, S. 13 ff.

7 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (31); *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 10 ff.

8 Hierzu bedient sie sich verschiedener didaktischer Modelle, etwa der Bildungstheoretischen Didaktik (wesentlich beeinflusst durch *Klafki*), der Lehr-lerntheoretischen Didaktik (*Heimann/Otto/Schulz*) oder der konstruktivistischen Didaktik (z.B. *Siebert*); vgl. hierzu ausführlich: *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 283 ff., 286.

9 *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 16; *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (30).

10 *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 11.

11 So jedenfalls die Trivialdefinition: *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 14.

aus dem „Was“ ergibt, wird die Methodik damit zu einem Teilbereich der Didaktik,<sup>12</sup> unabhängig davon, ob man darin ein Rangverhältnis oder eine Interdependenz<sup>13</sup> sieht.

Methoden sind somit die Techniken und Verfahren, die das „Wie“ des Lehrens kennzeichnen. Sie lassen sich nach Makro- und Mikromethoden unterscheiden: Während Makromethoden die Strukturierung einer gesamten Lehrinheit umfassen,<sup>14</sup> prägen Mikromethoden<sup>15</sup> die einzelnen Phasen einer solchen Einheit. Darüber hinaus können Methoden auch nach ihrer Sozialform unterschieden werden (wie z.B. Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit bzw. Plenum).

## II. Von den grundsätzlichen Lehr-/Lerntheorien

Dabei lässt sich die Frage, welche Methoden grundsätzlich geeignet und „erfolgreich“ in der diesem Text zugrundeliegenden Lehrsituation sein können, nicht ohne Rückgriff auf die zentralen Lehr-/Lerntheorien und die aus der pädagogischen Psychologie entwickelten Didaktikansätzen beantworten.<sup>16</sup> Daher sollen diese in ihren zentralen Ansatzpunkten vorab vereinfacht dargestellt werden.

### 1. Verhaltensorientierte Lehr-/Lerntheorien

Die verhaltensorientierten Lehr-/Lerntheorien bauen auf den Erkenntnissen des Behaviorismus auf. Dabei steht zunächst die reine (passive) Vermittlung von vordefiniertem Wissen im Vordergrund, das anschließend in Übungen planmäßig und schrittweise vertieft wird (Instruktionalismus). Der großen Simplizität des Lernprozesses bei gleichzeitig guter Steuerbarkeit stehen dabei eine nur geringe Individualisierung der Wissensvermittlung auf die einzelnen Studierenden und ein in der Regel nur wenig nachhaltiger Lernerfolg gegenüber.<sup>17</sup> Demzufolge sind die darauf aufbauenden Methoden – wie Frontalvortrag, angeleitete Übungen – in ihrem Anwendungsbereich erheblich zurückgeführt worden und werden lediglich als Basismethoden verstanden, welche einer Ergänzung durch andere Lerntheorien bedürfen. Gleichwohl finden ihre Methoden auch heute noch nicht nur in der rechts-, sondern auch in der sprachwissenschaftlichen Didaktik (etwa in Sprachlaboren oder online-Selbstlernprogramme) Anwendung.

12 Z.B. *Klafki*, in: Gudjons/Winkel (Hrsg.), S. 13 ff.; *Jank/Meyer*, Didaktische Modelle, S. 14.

13 Berliner Modell, z.B. *Heimann/Otto/Schulz*, Unterricht: Analyse und Planung, S. 23 ff.; *Peterßen*, Lebensraum Klassenzimmer, S. 13.

14 Makromethoden sind beispielsweise Fallanalyse, Talkshow, Planspiel, Expertenbefragung.

15 Mikromethoden sind beispielsweise Vortrag, Textanalyse, Visualisierungen.

16 *Gold/Borsch*, in: Schütz/Brand et al. (Hrsg.), S. 452 (464); *Heimann/Otto/Schulz*, Unterricht – Analyse und Planung, S. 13 ff.

17 *Selg/Schermer*, in: Schütz/Brand et al. (Hrsg.), S. 104 (114).

## 2. Kognitionspsychologische Lehr-/Lerntheorien

Die kognitionspsychologischen Lehr-/Lerntheorien sind verknüpft mit der Vorstellung des Lernens am Modell,<sup>18</sup> anhand dessen neue Techniken übertragbar erlernt werden können. Auch diese Technik findet in der Hochschuldidaktik vielfältige Anwendung. Die Wissensvermittlung in Natur- und Ingenieurwissenschaften erscheint ohne das Lernen am Modell kaum vorstellbar; auch in der rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik stellt die Arbeit am didaktisch reduzierten Ausbildungssachverhalt (statt einer Verfahrensakte) letztlich einen kognitionspsychologischen Ansatz dar.

## 3. Konstruktivistische Lehr-/Lerntheorien

Die Familie der konstruktivistischen Lehr-/Lerntheorien setzt im Kern auf eine starke Selbststeuerung der Lernenden; demzufolge konzentrieren sich die insoweit eingesetzten Methoden auf solche, die auf einem problembasierten oder entdeckungsgeleiteten Verfahren beruhen.<sup>19</sup> Allerdings setzt die konstruktivistische Lehr-/Lerntheorie eine hohe intrinsische Motivation bei den Lernenden voraus, was in der Lehrpraxis zumindest nicht immer der Fall sein dürfte. Praktisch alle „modernen“ Veranstaltungsformen, die auf forschendes oder problembasiertes Lernen setzen, wie Seminare, Proseminar oder Formen der Projektarbeit basieren auf den konstruktivistischen Theorien.

Insgesamt bieten die konstruktivistischen Lehr-/Lerntheorien ein hohes Innovationspotential, insbesondere in den Bereichen, in denen die juristische Fachdidaktik in Kontakt mit Fachdidaktiken anderer Wissenschaften, wie hier der Sprachwissenschaft, gelangt.

Allerdings stehen sich die nach diesen Theorien entwickelten Methoden in der konkreten Lehrsituation auch nicht gegensätzlich gegenüber, sondern eröffnen der Lehre ein breites, sich an der jeweiligen Fachdidaktik orientierendes und sich mitunter durch einen häufigen Methodenwechsel ergänzendes Methodenspektrum.<sup>20</sup>

### III. Zu der Frage nach der Existenz einer eigenständigen Methodik für die bilinguale (Rechts-)Lehre

Vor dem Hintergrund dieser dargestellten didaktischen Ansätze stellt sich die Frage, ob die bilinguale Lehre in Rechtsfächern eine eigenständige Methodik entwickeln sollte oder ob auf die jeweiligen Methodiken des Lehrfachs, hier der Rechtslehre in Verbindung mit der Methodik des Sprachwissenschaft, zurückgegriffen werden kann.

18 Zurückgehend auf *Bandura*, Lernen am Modell; Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie.

19 *Klafki*, in: Gudjons/Winkel (Hrsg.), *Didaktische Theorien*, S. 13 ff.; *Jank/Meyer*, *Didaktische Modelle*, S. 286 ff.; *Gold/Borsch*, in: Schütz/Brand et al. (Hrsg.), S. 452 (459).

20 So auch: *Gold/Borsch*, in: Schütz/Brand et al. (Hrsg.), S. 452 (462).

Teilweise wird die bilinguale Fachlehre als Erweiterung fremdsprachlichen Lernens begriffen,<sup>21</sup> teilweise als Fachlehre in der Fremdsprache interpretiert.<sup>22</sup> Eine eigenständige Methodik wird bisweilen gefordert,<sup>23</sup> aber andererseits auch für entbehrlich gehalten.<sup>24</sup> Einigkeit besteht hinsichtlich der Feststellung, dass sie bis heute fehlt.<sup>25</sup>

Den derzeitigen Forschungsstand beschreibend, kann man allenfalls von Bilingualismus-Inseln im Methoden-Archipel sprechen.<sup>26</sup> Vor dem Hintergrund der doppelten – fachlichen und sprachlichen – Lehrinhalte bedeutet bilinguale Lehre jedenfalls eine starke Abkehr vom „klassischen“ Instrukionalismus.<sup>27</sup> Konstitutiv für die bilinguale Lehre ist die Wahl von Methoden, die nicht nur auf die Wissensvermittlung, sondern auf die wissensbasierte Erweiterung und vor allem auch auf die Anwendung der fremdsprachlichen Kompetenz der Studierenden abzielen. Damit dürften vor allem die konstruktivistischen Lehr-/Lernmethoden großes Potential für diese Lehrsituation bieten. Gerade im Falle der bilingualen Rechtslehre dürfte allerdings gleichwohl eine starke Grundorientierung an den rechtswissenschaftlichen Methoden unabdingbar und unvermeidbar sein.

#### IV. Die konkrete Lehr-/Lern-Situation der bilingualen Rechtslehre

Aus der bereits oben dargestellten dienenden Rolle der Didaktik folgt, dass für eine rechtswissenschaftliche Lehre, die zumindest teilweise in einer Fremdsprache stattfinden und zu einer funktionalen Mehrsprachigkeit führen soll, grundsätzlich Methoden aus der Rechtswissenschaft und solche aus der Fremdsprachendidaktik gemeinsam zur Anwendung kommen können. Dabei kann die Praxis auf die breite Basis der aus den verschiedenen Theorien entwickelten Methoden zurückgreifen.<sup>28</sup> Da sich letztlich die Methodik, das „Wie“ des Lehrens aus der Didaktik, dem „Was“ des Lehrens entwickelt, stellen die juristischen Methoden hierbei die Basis dar, auf der die Methoden der Fremdsprachen zum Einsatz kommen.

Für die konkrete Lehr-/Lernsituation in der bilingualen Rechtslehre bedeutet dies, dass sie sich in Ermangelung einer eigenständigen Methodik weiterhin grundsätzlich an den klassischen juristischen Methoden orientieren muss. Darüber hinaus müssen jedoch auf der konstruktivistischen Lehr-/Lerntheorie basierende aktivierende Elemente, die zu zusätzlichen Sprechansätzen führen sollen, und aus der Fremdspra-

21 Vollmer, in: Bach/Niemeier (Hrsg.) S. 47 (53).

22 Vollmer, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 47 (54).

23 Teilweise wird die Immersion als verbindende Leitmethode betrachtet: Thürmann, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (74) m.w.N.

24 Mit Hinweis auf die Generalität der Lehrformen: Thürmann, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (73) m.w.N.

25 Bach, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 9 (12); Thürmann, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 ff.

26 Thürmann, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (78).

27 Thürmann, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (76).

28 Vgl. hierzu Reich, Konstruktivistische Didaktik, Methodenpool auch online unter: <http://methodenpool.uni-koeln.de> (31.10.2014).

chendidaktik entlehnte Methoden zur Wortschatzentwicklung verstärkt zur Anwendung kommen.

Im Folgenden sollen daher sowohl einige grundlegende Methoden der Rechtsdidaktik als auch geeignete Lehr-/Lerntechniken der Fremdsprachendidaktik dargestellt werden.

### C. Juristische Fachdidaktik: Grundlegende Methoden der Rechtslehre

Generell ist die juristische Fachdidaktik geprägt von der Struktur der Rechtswissenschaft selbst,<sup>29</sup> etwa „wissenschaftssystematischen Überlegungen und der Gliederung des Normmaterials“ und der juristischen Falllösungstechnik.<sup>30</sup> Zur Vermittlung dieser Techniken greift die Rechtslehre auf die so genannte juristische Methodenlehre als Methodik der Rechtsanwendung bzw. Theorie der juristischen Argumentation mit ihren Kernelementen wie Subsumtionstechnik, juristischer Schreibstil (Gutachten- oder Urteilsstil), Auslegung und Auslegungstechnik sowie die Techniken der Gesetzeslückenfüllung zurück.<sup>31</sup> Hierauf kann im vorliegenden Text allerdings nicht weiter eingegangen werden.<sup>32</sup>

Hinsichtlich der im Bereich der Rechtswissenschaft angewandten Methoden muss jedoch differenziert werden zwischen der Lehre an Universitäten und an (Fach-)Hochschulen mit rechtlichen Fächern, da sich die Methodik dieser Hochschulformen trotz großteils identischer Lehrinhalte in der Wahl der (Mikro-)Methoden und in deren quantitativem Anwendungsverhältnis zueinander erheblich unterscheidet.

#### I. Unterschiede zwischen Universitäten und (Fach-)Hochschulen

Hinsichtlich der angewandten Methoden bestehen zumindest hinsichtlich der Lehrformen zwischen Universitäten und (Fach-)Hochschulen noch erhebliche methodische Unterschiede. An Universitäten erfolgt die Vermittlung der relevanten Kenntnisse klassischerweise<sup>33</sup> zweigeteilt: Während der Stoff in von Professoren gehaltenen Großgruppenvorlesungen systematisch und allenfalls belegend anhand von erwähnten Beispielfällen vermittelt wird, erfolgt die Aneignung des Stoffs und seine Anwendung auf konkrete Übungsfälle in der Regel durch vom akademischen Mittelbau angebotene Übungen in Kleingruppen. An (Fach-)Hochschulen, aber auch in Repetitorien<sup>34</sup> fehlt diese Differenzierung: Professoren und Lehrbeauftragte vermitteln

29 *Pilniok*, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), S. 17 (27, 29).

30 *Pilniok*, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), S. 17 (27).

31 *Pilniok*, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), S. 17 (28).

32 Es würde schlicht den Rahmen des Textes sprengen. Vgl. hierzu nur *Zippelius*, Juristische Methodenlehre.

33 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (39).

34 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (26).

sowohl Systematik als auch Fallanwendung in einer Lehrveranstaltung, in der die konkrete Fallbearbeitung eine große Rolle spielt.

Darüber hinaus bestehen noch weitere Lehrveranstaltungsformen, die jedoch an Universitäten und anderen Hochschulen in ähnlicher Weise angewendet werden. Hierunter fallen etwa Projektarbeitsgemeinschaften oder (Pro-)Seminare oder von Studierenden gehaltene Tutorien.

Mit dem Bologna-Prozess und der zunehmenden internationalen Mobilität von Studierenden und Lehrenden verschwimmen diese Unterschiede zwischen Universitäten und den anderen Hochschulen allerdings zusehends.<sup>35</sup>

## II. Die (gemeinsamen) klassischen rechtswissenschaftlichen Methoden

Die oben dargestellten Kompetenzen (Erschließung der Systematik der Rechtsnormen und juristische Falllösung) werden klassischerweise durch einen (einleitenden) an der Rechtssystematik ansetzenden Vortrag des Lehrenden bzw. durch eine (angeleitete) Falllösung vermittelt. Die insoweit eingesetzten Methoden, insbesondere die Falllösung entsprechen damit auch denen der Rechtsanwendung in der Praxis.<sup>36</sup> Die Falllösungsmethode kann durch verschiedene weitere Methoden variiert werden, etwa durch Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit oder dem Wechsel der Bearbeitungsperspektive von der Richter- zur Parteienperspektive oder durch Visualisierungen.

Darüber hinaus haben mittlerweile auch einige weitere Methoden aus anderen Wissenschaftsbereichen in verschiedener Strukturierung<sup>37</sup> Eingang in die rechtswissenschaftliche Lehre gefunden, die hier nur im Überblick dargestellt werden können. Daneben können, insbesondere an Hochschulen wegen der dort kleineren Gruppengröße auch weitere Methoden aus dem Schulbereich angepasst zur Anwendung kommen.<sup>38</sup>

### 1. Vortrag

Die klassische rechtswissenschaftliche Methode ist der oft einseitige Vortrag des Dozenten. Die Methode zeichnet sich durch eine Vermittlung von Wissen anhand systematisch entwickelter Sachelemente des entsprechenden Rechtsfachs aus. Ihr Ziel ist es, das jeweilige Rechtsgebiet und seine dogmatischen Grundlagen begrifflich und systematisch zu erschließen mit dem Ziel, eine Interpretation von Rechtsnormen zu ermöglichen. Der Vortrag kommt in klassischen Großgruppenvorlesungen zur An-

35 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (28).

36 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (40).

37 Etwa die Untergliederung nach forschungsorientiertem Lernen, problembasiertem Lernen und fallbezogenem Lernen; vgl. hierzu *Brockmann/Dietrich/Pilniok* (Hrsg.), *Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft*, Baden-Baden 2012.

38 Hierzu sei nur auf die entsprechenden Sammlungen bzw. so genannte Methodenkoffer im Internet verwiesen. Als Einstieg hierzu: <http://de.wikipedia.org/wiki/Lehrmethode> (31.10.2014).

wendung. Diese Methode hat, ungeachtet der Tatsache, dass sie die historisch tradierte Methode ist, im Wesentlichen zwei zentrale Hintergründe: einerseits das schlechte (Betreuungs-)Verhältnis von Lehrenden zu Studierenden, andererseits die große Stoffmenge, die ein hohes Abstraktionsniveau nach sich zieht und dazu führt, dass diese Veranstaltungen als nicht geeignet für eine stärkere Einbeziehung der „Hörer“ empfunden werden.

## 2. Fallmethode

Daneben ist im Bereich der Rechtswissenschaften die Fallmethode als klassisch anerkannt: Sie besteht aus dem Erarbeiten oder Vertiefen rechtswissenschaftlicher Kenntnisse am konkreten Fall. Diese Methode hat ihren klassischen Anwendungsbereich in Übungen der Universitäten, Vorlesungen an (Fach-)Hochschulen oder Unterricht von Repetitorien. Hier wenden die Studierenden deduktiv ihre aus Vorlesungen oder aus anderen Quellen erworbenen Kenntnisse auf einen konkreten zu diesem Zweck vorher bearbeiteten/didaktisch reduzierten Fall an. Dadurch erlernen die Studierenden einerseits die Methodik/Technik der Rechtsanwendung (z.B. Subsumtion, Auslegung), andererseits können so fallbezogen die Grundlagen des spezifischen Rechtsgebiets erarbeitet und vertieft werden – idealtypischerweise in einem regen, kontinuierlichen und alle Studierenden integrierenden Lehr-/Lerngespräch zwischen Dozent und Studierenden. Möglich ist jedoch auch eine induktive Anwendung der Fallmethode, bei der ausgehend vom konkreten Fall die allgemeinen Grundlagen des behandelten Rechtsgebiets erarbeitet werden.<sup>39</sup>

## 3. Weitere klassische Methoden

### a) Juristische Visualisierung

Die klassische juristische Visualisierung als Methode zur Darstellung von Rechtsbeziehungen eines Falls durch Zeichnungen zählt trotz oder gerade wegen der Textlastigkeit und Ikonophobie der Rechtswissenschaft<sup>40</sup> in der Rechtslehre zu den klassischen Methoden.<sup>41</sup> Typisch sind insoweit die Darstellungen von Vertragsbeziehungen, den daraus resultierenden Ansprüchen, Einwendungen und Einreden.<sup>42</sup> Gerade in diesem Bereich gibt es zahlreiche Initiativen und Impulse, die sich mit einer Formalisierung dieser Visualisierungen und einer Weiterentwicklung beschäftigen.<sup>43</sup> Gerade auch im Bereich einer bilingualen Rechtslehre dürfte der Visualisierung eine verstärkte Bedeutung zukommen,<sup>44</sup> weil dadurch ein schneller und sprachunabhängiger Einstieg in den Sachverhalt und die rechtliche Würdigung ermöglicht wird.

39 Vgl. hierzu: *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (40).

40 Vgl. hierzu *Holzer*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 259 ff.

41 *Holzer*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 259 ff.

42 *Holzer*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 259 (260 f.).

43 Z.B. *Bergmanns*, Visualisierungen in Rechtslehre und Rechtswissenschaft; *Röhl/Ulbrich*, Recht anschaulich.

44 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (80).

Ganz konkret bieten sich Zeichnungen bereits zur Darstellung des Sachverhalts an, ebenso zur Darstellung etwa von widerstreitenden Belangen Privater im Öffentlichen Recht oder generell in Form von Flussdiagrammen als visualisierte Version von ansonsten sprachgebundenen Aufbauschemata. Ebenfalls gut darstellbar sind beispielsweise Aspekte (Niederlassung, Staatsangehörigkeit usw.) des grenzüberschreitenden Bezugs im Bereich der Grundfreiheiten.

### b) Lehre mithilfe von Begriffspaaren

Typisch für die juristische Lehre ist auch die immer wiederkehrende Darstellung anhand von Gegensatzpaaren, wie absolut – relativ, abstrakt – konkret, echt – unecht, einfach – qualifiziert, ex-nunc – ex-tunc, materiell – formell, mittelbar – unmittelbar.<sup>45</sup> Obwohl diese Begriffspaare praktisch allgegenwärtig sind, werden sie selten ausdrücklich als solche vermittelt, sondern entstehen en passant. Gerade diese Methode scheint auch für die Lehre in der Fremdsprache geeignet.

Hinzu kommt im Bereich der bilingualen Rechtslehre eine spezifische Darstellung der Begriffspaare der deutschen und fremdsprachlichen Terminologie, beispielsweise eine paarweise Darstellung von typischen Tatbestandsmerkmalen (z.B. Grenzgänger – frontier worker im Europäischen Sozialrecht) und Rechtsfolgen (z.B. Schadensersatz – damages).

## III. Der Einsatz von Medien

Im Rahmen der klassischen Methoden werden ergänzend Medien als methodische Hilfsmittel eingesetzt:<sup>46</sup> etwa in Form von Folien, Powerpoint-Präsentationen, Arbeitsblättern, Aufbau- und Prüfungsschemata, Fallsachverhalte, -lösungen und Skripten.<sup>47</sup> Dabei steht – mit Blick auf die starke Schriftorientierung der Rechtswissenschaft wenig verwunderlich – oft eine starke Textlichkeit im Vordergrund. Auch hier kann dem Ziel einer funktionalen Zweisprachigkeit etwa durch eine Darstellung zentraler Rechtsnormen in mehreren Sprachfassungen Rechnung getragen werden. Besonders geeignet ist in diesem Zusammenhang der Einsatz von Smartboards, mit denen etwa die entsprechenden Tatbestandsmerkmale markiert und gleich als PDF-Datei abgespeichert und versandt werden können.

Grafiken dienen klassischerweise nur zur Veranschaulichung des Inhalts von Rechtsbegriffen oder ihrer Beziehung zueinander. Fotos und (bewegte) Bilder sind bis dato jedenfalls in der Breite selten,<sup>48</sup> obwohl sie sich zur Einführung und Darstellung von Sachverhalten (in fast allen Rechtsgebieten) durchaus eignen würden. Gleichwohl scheint sich für die nahe Zukunft ein verstärkter Einsatz von Visualisierungsmedien

45 Die Liste ließe sich noch beliebig fortsetzen; siehe hierzu *Röhl/Röhl*, in: Brockmann/Dietrich et al. (Hrsg.), S. 251 ff.

46 *Möllers*, Ansätze zu einer Didaktik der Rechtswissenschaft an Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung, S. 38 ff.

47 *Albrecht/Gropengießer*, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (41).

48 Vgl. hierzu nur *Boehme-Neßler*, Pictorial Law, S. 101 ff.

jenseits von Powerpoint-Präsentationen und Schaubildern abzuzeichnen, etwa der Einsatz von Filmsequenzen zur Sachverhaltsdarstellung oder die Aufzeichnung und Wiedergabe von Vorlesungen oder Vorlesungsteilen bis hin zur Programmierung von internetgestützten Prüfungsvorbereitungs-Programmen oder entsprechenden Applikationen für Mobiltelefone.<sup>49</sup>

## D. Anwendbare Methoden für eine bilinguale juristische Lehre

Die Methoden eines bilingualen Lehrens an Hochschulen müssen nicht vollständig neu entwickelt werden, vielmehr kann hier teilweise auf die Methodik des „Bilingualen Sachfachunterrichts“ in der gymnasialen Oberstufe zurückgegriffen werden.

### I. Rechtswissenschaftliche Inhalte, Prinzipien und Arbeitsweisen als Grundlage

Grundlage eines bilingualen Lehrens in einem Sach- bzw. Rechtsgebiet müssen jedoch weiterhin die Inhalte, Kompetenzen und Prinzipien des Sachfachs, hier der Rechtswissenschaft, sein.<sup>50</sup> Demzufolge müssen selbstverständlich auch die rechtswissenschaftlichen Arbeitsweisen (Systematischer Vortrag, Fallmethode, Subsumtionstechnik) angewandt werden.<sup>51</sup> Darüber hinaus kommt jedoch ebenfalls dem Aspekt der Verknüpfung von Inhalts- und Sprachlernen große Bedeutung zu.<sup>52</sup>

### II. Zusätzliche methodische Aspekte

Der vorliegende Text kann keine abschließende oder vollständige Methodenaufzählung bieten. Hierzu sind die Lehrsituationen zu verschieden und die zur Verfügung stehenden Methoden zu zahlreich.<sup>53</sup> Daher sollen hier nur grundlegende methodische Aspekte angesprochen werden.

#### 1. Aktivierender Einstieg

Hilfreich ist auch ein aktivierender Einstieg, der gleichsam als „warming-up“ die Hemmschwelle, in der Zielsprache zu kommunizieren, senkt. In Frage kommen hier verschiedene Formen der Partnerarbeit, mit der die in den vorigen Einheiten erarbeiteten Themenbereiche, etwa anhand eines kleinen Übungsfalls, mündlich aktiviert werden.<sup>54</sup>

#### 2. Vermehrte Sprechanlässe schaffen

Ein wesentlicher zusätzlicher Aspekt im Bereich einer bilingualen Rechtslehre ist die Schaffung von vermehrten Sprechanlässen in der Zielsprache für die Studieren-

49 Weidenmann, Lernen mit Bildmedien, S. 31 ff.; Albrecht/Gropengießer, in: FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, S. 25 (41).

50 Böing, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2 ff.

51 Böing, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2 (4).

52 Böing, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2 (4).

53 Hierzu sei verwiesen auf: Reich, Konstruktivistische Didaktik.

54 Böing, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2 (4 f.).

den.<sup>55</sup> Diese müssen in der Lehrveranstaltung methodisch angelegt werden. Hierzu bieten sich einerseits verschiedene Präsentationsmethoden an, etwa eine Zusammenfassung des Sachverhalts in der Zielsprache, aber auch Elemente, die eine dezentrale Kommunikation der Studierenden ermöglichen, wie Partner- oder Kleingruppenarbeit.

### 3. Hilfestellung bei Informationsaufnahme und Textproduktion durch so genannte „Scaffolding-Maßnahmen“

Aus der Perspektive der Studierenden stellt eine bilinguale Rechtsvorlesung eine zusätzliche Herausforderung dar, bei deren Bewältigung bestimmte Unterstützungsmaßnahmen hilfreich sein können. Großes Potential haben in diesem Zusammenhang so genannte Scaffolding-Techniken,<sup>56</sup> mit denen sowohl die Informationsaufnahme und die Texterschließung erleichtert werden können (so genanntes Input-Scaffolding) als auch Maßnahmen, mit denen die mündliche und schriftliche Textproduktion bzw. deren Qualität verbessert werden können (so genanntes Output-Scaffolding). Unter Scaffolding (englisch für Gerüst) versteht man allgemein Stützmaßnahmen zur Erkenntnisgenerierung. Scaffolding wird dem konstruktivistischen Methodenbereich zugeordnet.

Als Input-Scaffolding bieten sich in der Rechtlehre im sprachlich-diskursiven Bereich etwa leseverständniserleichternde Randnoten an Texten in der Zielsprache an, eine entsprechende Markierung der zentralen Aussagen des Textes sowie für besonders wichtiges Fachvokabular, das in Fußnoten erklärt und übersetzt werden kann. Ebenso kann der Text durch eine sinnunterstützende Strukturierung (Absätze, Zwischenüberschriften) und grafische Elemente (Piktogramme) leichter erschließbar gestaltet werden.<sup>57</sup> Auch die Vermittlung von Lese- und Texterschließungstechniken kann helfen (hierzu s.u.). Eventuell fehlender Wortschatz kann bei der Texterschließung individuell oder in Partnerarbeit durch die Verwendung von Wörterbüchern oder Apps ergänzt werden.

Als Output-Scaffolding-Maßnahmen kommt vor allem die Bereitstellung des für die Textproduktion erforderlichen Wortschatzes sowie der fachkommunikativen Redemittel in Betracht, aber auch eine Visualisierung der wesentlichen systematischen Elemente oder der Elemente des Rechtsgebiets bzw. des Falls.

### 4. Maßnahmen zur Erkenntnisgenerierung in zwei Sprachen (Code-switching und Texterschließungstechniken)

Aus dem Ziel der Herstellung einer fachbezogenen Zweisprachigkeit hergeleitet erfordert zweisprachige Rechtslehre die Generierung der Lernerkenntnis in zwei Sprachen: der Muttersprache und der Zielsprache. Beide Sprachen müssen alternierend

55 Vollmer, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 131 (137); Böing, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2 (4 f.).

56 Auf der Grundlage der Arbeiten von *Wygotski*, Denken und Sprechen.

57 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (81).

in die Lehrveranstaltung integriert werden. Eine große Bedeutung dürfte dem so genannten Code-switching,<sup>58</sup> also dem bewusst eingesetzten Wechsel der Lehrsprache zukommen.<sup>59</sup> So können beispielsweise innerhalb einer Lehrinheit Sachverhalt oder Falllösung in der Zielsprache dargestellt bzw. erarbeitet und in der Muttersprache zusammengefasst und gesichert werden; auch bei der systematischen Vermittlung der Strukturen des Rechtsgebiets kann eine ausführliche Darstellung in der Zielsprache erfolgen, während die wesentlichen Elemente in der Muttersprache zusammengefasst werden können, so genanntes Micro-Code-Switching. Entsprechend kann dies auch für ganze Lehrstoffeinheiten angewendet werden (so genanntes Macro-Code-Switching). Speziell für die im rechtswissenschaftlichen Bereich typische Texterschließungsarbeit (Auslegung von Normen, Verstehen und Nutzen von fremdsprachlichen Urteilen) sind außerdem spezielle Texterschließungstechniken hilfreich, die ein Erfassen der wesentlichen Inhalte der Rechtstexte in der Zielsprache ermöglichen. Die Fachliteratur unterscheidet hier verschiedene Techniken<sup>60</sup> wie Skimming (einer Lesetechnik zur Erlangung eines ersten Überblicks), Scanning (eine auf die Erlangung bestimmter Inhalte fokussierte Leseform), kursorisches Lesen (extensive Leseform mit dem Ziel einer globalen Textkenntnis), detailliertes Lesen (intensives Lesen mit dem Ziel einer umfassenden Textkenntnis), analytisches Lesen, kombiniertes und zyklisches Lesen (Leseformen, die durch mehrfache Nutzung verschiedener Leseformen ein tieferes Textverständnis erzielen sollen).<sup>61</sup>

## 5. Fachsprachliche Wortschatzarbeit

Hierzu bietet sich zunächst die Bereitstellung oder Erarbeitung thematischer Wortschatzlisten, auch zweisprachig an,<sup>62</sup> ebenso – sofern es der Hörsaal zulässt – die Verwendung von Plakaten mit entsprechenden Äquivalenzpaaren.<sup>63</sup> Darüber hinaus lohnt es sich auch, spezielle juristische Fachbegriffe sowie fachspezifische Satzbau- und Formulierungsstrukturen zur Verfügung zu stellen und beispielsweise in Form eines Begriffsmemories oder mit Hilfe von Sprachgittern oder Lückentexten einzuüben. Denkbar ist auch ein Wortfächer bzw. Diskussionsfächer<sup>64</sup> mit so genannten Konnektoren (Verbindungswörtern) oder für die Rechtssprache typischen Satzwendungen in der Zielsprache:<sup>65</sup> Diese Maßnahmen dienen letztlich zur Schließung der Lücke zwischen dem „Etwas-sagen-wollen“ und dem „Etwas-Sagen-können“ und stellen ein wesentliches Merkmal einer bilingualen Methodik dar.<sup>66</sup>

58 Vgl. hierzu: *Butzkamm*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 117 ff.

59 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (82).

60 Vgl. zum Folgenden im Überblick: [http://www.zweigstelle.studienseminar-koblenz.de/medien/wahlmodule\\_unterlagen/2012/418/Sachtexte%20im%20Unterricht%20einsetzen.pdf](http://www.zweigstelle.studienseminar-koblenz.de/medien/wahlmodule_unterlagen/2012/418/Sachtexte%20im%20Unterricht%20einsetzen.pdf) (31.10.2014).

61 *Böing*, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 120 (2012), S. 2 (7).

62 *Böing*, in: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 110 (2011), S. 2 (4).

63 So genannte language support-Maßnahmen, hier zur Wortschatzerschließung: *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (82 f.).

64 <http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/englisch/gym/fb1/sprechen/methoden/dis/> (31.10.2014).

65 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (83).

66 Language support: phrases; vgl. *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (83).

## 6. Ergebnissicherung durch diktierete Merksätze und Schemata

Eine Ergebnissicherung kann durch in der Zielsprache diktierete Merksätze oder zweisprachige Prüfungsschemata oder durch entsprechend entwickelte Tafel- oder abgespeicherte Smartboard-Schaubilder erfolgen. Bei Präsentationsübungen in Kleingruppen kann von den Präsentatoren die Erstellung eines schriftlichen Handouts verlangt werden.

## 7. Zweisprachige Skripte und Lehrmaterialien

Grundlage für die eigenständige Wiederholung der Lehrinhalte können dem Rechtsgebiet entsprechende zweisprachige Skripte als Lehrmaterialien<sup>67</sup> sein, die den Stoff in je einer der Ziel- und einer der Muttersprache zugeordneten Spalte darstellen, entsprechende Schlüsselbegriffe farblich oder grafisch hervorheben und am Ende jeder Einheit die Schlüsselvokabeln und Ausdrücke nochmals gegenüberstellen. In diese Skripte können dann auch entsprechende Lückentexte zur Wiederholung integriert werden.

## E. Geeignete Rechtsgebiete: IPR, internationales Völker- und Europarecht und Co.

Im Bereich der Rechtswissenschaft bieten sich für die bilinguale Rechtslehre zunächst die Rechtsgebiete an, die durch ihren internationalen Bezug nicht ausschließliche Bezüge zum deutschen Rechtssystem haben, möglicherweise bereits in amtlichen Sprachfassungen anderer Sprachen vorliegen und damit einen Kern- und Ausgangspunkt einer bilingualen Rechtslehre darstellen können. Hierzu zählen beispielweise die Regelungen des Internationalen Privatrechts (IPR), des Internationalen Wirtschaftsrechts, des Völkerrechts und des Europarechts.

Unter diesen Rechtsgebieten dürfte dem Rechtsgebiet des Europarechts besondere Bedeutung zukommen. Das gilt zum einen, weil hier bereits sämtliche benötigten Rechtsquellen in allen offiziellen Amtssprachen der EU, also auch in Englisch und Deutsch vorliegen. Zum anderen kann dieses Rechtsgebiet bereits frühzeitig, im Anschluss an Staatsrecht/Staatsorganisationsrecht, Verwaltungsrecht AT, also im zweiten oder dritten Fachsemester, und grundständig, d.h. angefangen bei den historischen Grundlagen und Entwicklungen über die eher staatsorganisationsrechtlich gearteten Bereiche der Europäischen Institutionen, des Gesetzgebungsverfahrens und des Policymakings und die staatsrechtsähnlichen Bereiche des Primärrechts, der allgemeinen Rechtsgrundsätze des Europarechts sowie der Grundfreiheiten bis zum EU-Sekundärrecht, einschließlich besonderer Zweige des Europarechts wie z.B. des Europäischen Sozialrechts und letztlich auch politiknahen Bereiche wie Kohäsionspolitik und Fördermittelrecht, gelehrt werden. Darüber hinaus ist gerade dieser Rechtsbereich geeignet, fremdsprachige Lehrbücher, Urteile und Entscheidungen und andere fremdsprachige Informationsquellen, wie Informationstexte der EU-Institutionen, in die Lehre zu integrieren. Auch für incoming students (etwa im Rahmen des Erasmus+-Programms, s.o.) dürfte dieser Bereich von höchstem Interesse sein. We-

67 Rautenhaus, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 109 (119).

niger weit verbreitet, aber gleichwohl durchaus Gegenstand einer diesbezüglichen Diskussion ist die fremdsprachige Lehre in den Kernbereichen des nationalen Rechts. Derartige Veranstaltungen könnten über besondere Lehrveranstaltungen für Gaststudenten, etwa im Rahmen von Summer Schools, durchaus zu einer interessanten Ergänzung auch für inländische Studierende werden, was dem im Rahmen dieser Lehrformen vielfach gewünschten Tandemeffekt zugutekommen dürfte.

## **F. Hinderungsgründe, Bedenken und Vorurteile gegenüber einer zweisprachigen Rechtslehre**

Die Umsetzung einer bilingualen Rechtslehre begegnet in der Praxis verschiedentlichen Bedenken, die im Folgenden, einschließlich eventueller Lösungsmöglichkeiten kurz dargestellt werden sollen.

### **I. Verlust an Unterrichtsniveau/Tiefe der Wissensvermittlung durch sprachliche Verluste und Zeitverlust**

Zentraler Kritikpunkt an einer bilingualen Rechtslehre ist zunächst die Sorge vor einer geringeren Tiefe der Wissensvermittlung infolge sprachlicher Verluste sowohl bei der Vermittlung der Lehrinhalte auf der Seite des Dozenten als auch auf der Verständnis-Seite der Studierenden – oder prägnant ausgedrückt: „die Diskrepanz zwischen den fremdsprachlichen und fachlichen Möglichkeiten“.<sup>68</sup>

Bei einer rein fremdsprachlich orientierten Lehre besteht zudem die Gefahr des Nicht-Verstehens.<sup>69</sup> Deshalb erfolgt bei der zweisprachigen Rechtslehre die Vermittlung der Inhalte auch nicht vollständig in der Zielsprache, sondern wird durch so genanntes Code-switching auch in der Muttersprache gesichert. Der Ergebnissicherung sowohl in der Ziel- als auch in der Muttersprache dienen auch zweisprachige Materialien und zweisprachige didaktische Hilfsmittel und Zusammenfassungen in der Muttersprache. Allerdings bedarf es bei der zweisprachigen Rechtslehre eines gewissen Mehrbedarfs an Lehrstunden, der in der Planung auch entsprechend vorgesehen sein muss.

### **II. Die Angst des Lehrenden vor der Fremdsprache/fehlende sprachliche oder didaktische Qualifikation des Lehrpersonals**

Insbesondere, wenn nicht nur einzelne Fächer von einzelnen Dozenten in bilingualer Form, sondern ganze Module oder Vertiefungsbereiche gelehrt werden sollen, dürfte es in der Regel zur Situation kommen, dass die Zielsprache weder die Muttersprache des Dozenten noch der Studierenden ist. Muttersprachler zu sein ist jedoch keine Voraussetzung für eine bilinguale Lehre.<sup>70</sup> Vielmehr zeigt gerade auch der Arbeitsalltag in multinationalen Einrichtungen, etwa der Europäischen Kommission, dass

68 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 ff.

69 *Butzkamm*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 91 ff.

70 *Thürmann*, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), S. 71 (79).

die Dialogfähigkeit und der Wissensaustausch dort häufig in einer Arbeitssprache stattfindet, die in der Regel nicht die Muttersprache der Mitarbeiter ist und in der bei den Sprechern durchaus sprachliche oder grammatikalische Defizite bestehen können. Sprachliche oder grammatikalische Fehler sind insoweit aber im Rahmen einer bilingualen Lehre sowohl bei den Studierenden als auch bei den Lehrenden von untergeordneter Bedeutung: Im Vordergrund steht die Vermittlung der zutreffenden Fachausdrücke und logischen Zusammenhänge.

Eine entsprechende Methodenkompetenz kann freilich erlernt werden. Der bilinguale Ansatz und das mögliche Code-switching erlauben zudem eine individuell angemessene Zusammenstellung der Sprachanteile in der Ziel- und Muttersprache.

### **III. Schwierige Verknüpfung der zweisprachigen Rechtsfächer mit den in der Muttersprache vermittelten übrigen Rechtsfächern**

Eine weitere Schwierigkeit könnte darin bestehen, die in einzelnen bilingual unterrichteten Rechtsfächer bruchlos in die weiterhin in der Muttersprache gelehrt übrigen Fachbereiche einzuordnen, so dass eine Bearbeitung der rechtlichen Fragestellungen auch innerhalb von Arbeiten oder Aufgaben in der Muttersprache möglich ist. Diesem Erfordernis kann im Rahmen der bilingualen Rechtslehre dadurch Rechnung getragen werden, dass die Lehrsystematik weiterhin der entspricht, die im Rahmen der muttersprachlichen Rechtslehre angewendet wird, sich also die Vermittlungsstruktur durch die Zweisprachigkeit ergänzt und nicht durch eine andere ersetzt wird. Darüber hinaus kann einem Systembruch auch durch zweisprachige Lehrmaterialien und Hilfsmittel vorgebeugt werden (s.o.).

Allerdings bestehen in einigen Rechtsbereichen durchaus Schwierigkeiten, etwa dann, wenn aufgrund einer unterschiedlichen Regelungssystematik keine genauen Entsprechungen in der Terminologie bestehen. Auch Veranstaltungen des Grundstudiums, in denen neben zentralen Rechtsgebieten des nationalen Rechts auch die rechtswissenschaftlichen Arbeitstechniken erlernt werden sollen, eignen sich nicht primär für eine bilinguale Lehre.<sup>71</sup>

### **IV. Administrative Hindernisse: Zweisprachige Lehre und die Studienordnung**

In der Regel dürfte in den Studienordnungen nicht geregelt sein, in welcher Sprache die Lehrveranstaltungen gehalten werden müssen. Hinsichtlich der Abschlussprüfungen ist bisweilen vermerkt, dass diese in deutscher Sprache stattfindet; teilweise finden sich hierfür auch Ausnahmevorschriften. Ein ausdrückliches Verbot der Lehre in einer Fremdsprache oder einer bilingualen Lehre ist jedoch nicht enthalten. Selbst wenn die Prüfung in deutscher Sprache stattfinden muss, so behindert dies noch nicht eine bilinguale Lehre. Demzufolge zählen die administrativen Hindernisse, sofern sie in der Praxis bestehen sollten, letztlich zu den lösbaren Problemen.

<sup>71</sup> Vgl. allerdings die Möglichkeit eines ergänzenden Angebots durch die Öffnung einer primär für Gaststudierende gedachten Veranstaltung für inländische Studierende etwa im Rahmen von Summer Schools und dergleichen (vgl. dazu unter E. Geeignete Rechtsgebiete).

## G. Fazit

Eine bilinguale Rechtslehre bedarf eines höheren Zeit- und Planungsaufwands, insbesondere bei der Planung und Vorbereitung der Lehrmethoden. Ins Gewicht fallen vor allem die zusätzlichen Zeitanteile für die Erstellung der zweisprachigen Lehrmaterialien und Hilfsmittel wie Scaffoldingmaßnahmen. Demgegenüber steht gerade in europahanen Rechtsgebieten wie dem Europarecht und angrenzenden Rechtsbereichen ein erheblicher Mehrwert an einem tieferen Hintergrundverständnis bei den Studierenden<sup>72</sup> aber auch an einer fortgesetzten Aktivierung der Sprachkompetenz gerade auch in Kernbereichen eines ansonsten nicht mehrsprachigen Studienfachs. Die im Arbeitsalltag einer internationalen Einrichtung widernatürliche Trennung zwischen den Bereichen Sprachkompetenz und Fachkompetenz wird so bereits im Laufe des Studiums aufgebrochen.

Daher dürfte einer bilingualen Rechtslehre, zumindest in den Rechtsbereichen, die einen starken internationalen Bezug aufweisen, die Zukunft gehören, während die Kernbereiche des nationalen Rechts zumindest vorerst noch einsprachig in der jeweiligen Amtssprache gelehrt werden dürften.

## Literaturverzeichnis

- Albrecht, Rainer/Gropengießer, Helmut*, Fachdidaktische Überlegungen zur Vermittlung rechtswissenschaftlicher Kompetenzen, in: Bönders/Dorf/Müller (Hrsg.), Kompetenz und Verantwortung in der Bundesverwaltung, FS 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, München 2009, S. 25-45.
- Bach, Gerhard*, Bilingualer Unterricht: Lernen – Lehren – Forschen, in: ders./Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 9-16.
- Bandura, Albert*, Lernen am Modell, Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie, Stuttgart 1976.
- Bergmanns, Bernhard*, Visualisierungen in Rechtslehre und Rechtswissenschaft, Berlin 2009.
- Boehme-Neßler, Volker*, Pictorial Law, Heidelberg 2011.
- Böing, Maik*, Comment aborder l'enseignement bilingue? Bilinguale Unterrichtsvorhaben planen und durchführen, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch 110 (2011), S. 2-8.
- ders.*, Sachtexte im Französischunterricht, Herausforderungen – Potenziale – Einsatzmöglichkeiten, in: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 120 (2012), S. 2-11.
- Brockmann, Judith/Dietrich, Jan-Hendrik/Pilniok, Arne* (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft, Baden-Baden 2012.
- Butzkamm, Wolfgang*, Über die planvolle Mitbenutzung der Muttersprache im bilingualen Sachfachunterricht, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 117-113.
- Gold, Andreas/Borsch, Frank*, Pädagogische Psychologie, in: Schütz/Brand/Selg/Lautenbacher (Hrsg.), Psychologie, 4. Auflage, Stuttgart 2011, S. 452-467.
- Heimann, Paul/Otto, Gunter/Schulz, Wolfgang*, Unterricht: Analyse und Planung, 10. Auflage, Hannover u.a. 1979.

72 So ergibt sich beispielsweise eine funktionale Auslegung des Begriffs der „öffentlichen Verwaltung“ bereits aus einer vergleichenden Textlektüre der englischen und deutschen Fassung des Art. 45 AEUV. Entsprechendes gilt beispielsweise auch für die Auslegung des „wesentlichen Teils der Tätigkeit“ nach Art. 13 Abs. 1 a VO (EG) 883/2004.

- Holzer, Florian*, Juristisches Zeichnen, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft, Baden-Baden 2012, S. 259-276.
- Jank, Werner/Meyer, Hilbert*, Didaktische Modelle, 10. Auflage, Berlin 2011.
- Klafki, Wolfgang*, Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft, in: Gudjons/Winkel (Hrsg.), Didaktische Theorien, 13. Auflage, Hamburg 2011, S. 13-35.
- Möllers, Martin*, Ansätze zu einer Didaktik der Rechtswissenschaft an Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung, Brühl 1995.
- Peterßen, Wilhelm H.*, Lebensraum Klassenzimmer, Düsseldorf u.a. 1980.
- Pilniok, Arne*, Rechtswissenschaftliche Fachdidaktik als Reflexion der Rechtswissenschaft, in: Griebel/Gröblichhoff (Hrsg.), Von der juristischen Lehre, Baden-Baden 2012, S. 17-31.
- Rautenhaus, Heike*, Prolegomena zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 109-120.
- Reich, Kersten*, Konstruktivistische Didaktik, 5. Auflage, Weinheim u.a. 2012.
- Röhl, Hans Christian/Röhl, Klaus F.*, Juristisches Denken mit Versatzstücken, in: Brockmann/Dietrich/Pilniok (Hrsg.), Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft, Baden-Baden 2012, S. 251-259.
- Röhl, Klaus F./Ulbrich, Stefan*, Recht anschaulich, Köln 2007.
- Selg, Herbert/Schermer, Franz J.*, Lernen, in: Schütz/Brand/Selg/Lautenbacher (Hrsg.), Psychologie, 4. Auflage, Stuttgart 2011, S. 104-120.
- Thürmann, Eike*, Eine eigenständige Methodik für den bilingualen Sachfachunterricht?, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 71-93.
- Vollmer, Helmut J.*, Bilingualer Sachfachunterricht als Inhalts- und Sprachlernen, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 47-73.
- ders.*, Förderung des Spracherwerbs im bilingualen Sachfachunterricht, in: Bach/Niemeier (Hrsg.), Bilingualer Unterricht, 5. Auflage, Frankfurt am Main 2010, S. 131-150.
- Weidenmann, Bernd*, Lernen mit Bildmedien, Psychologische und didaktische Grundlagen, 2. Auflage, Weinheim 1994.
- Wygotski, Lew Semjonowitsch*, Denken und Sprechen, Berlin 1964.
- Zippelius, Reinhold*, Juristische Methodenlehre, 11. Auflage, München 2012.